Partie I

Des savoir-être figés

« Les qualités d'un être vivant, ses performances
son développement ne font que traduire des interactions
qui s'établissent entre ses constituants. »
François Jacob
La logique du vivant, p.268
Gallimard, 1970

1

Du savoir-être aux compétences relationnelles

« La vérité n'est pas praticable,
les hommes ne la méritent pas. »
Sigmund Freud

1.1 Une conception renouvelée

À l'heure où la normalisation envahit – à juste titre – tous les secteurs de l'activité humaine et que la gestion des ressources humaines entre dans le cadre des normes ISO 9000:2000 sous le sigle FD X 50-183, un vaste champ de compétences reste encore réfractaire à cette poussée normalisatrice. Elles concernent toutes celles qui font l'objet d'un ensemble de comportements, dénommé savoir-être, exigé dans toutes les situations de travail en relation avec une performance ou nécessaire pour souscrire à l'harmonie des relations conditionnant cette performance. Or, bien souvent, en raison de leur difficulté d'appréciation, du niveau fluctuant exigé, de leur labilité et de leur absence évidente d'apprentissage, ces comportements sont déclarés naturels : sur un

mode binaire, ces compétences seraient intrinsèques à chaque personne et constitueraient des caractéristiques de personnalité naturelles, figées chez un même individu. Conséquence de cette difficulté, aucun cursus scolaire – ou de formation continue – ne les juge digne d'apprentissage. Cependant, au sein des organismes, ces savoir-être sont inscrits comme des objectifs de progression à l'issue des procédures d'embauche comme lors des entretiens annuels[1]. Ils sont aussi définis comme des buts à atteindre dans des descriptions de fonction ou lors de réunions de management (« Bougez-vous les gars ! Prenez-vos responsabilités ! De l'imagination, que diable ! ») sans que les moyens adéquats soient proposés aux intéressés. Tout se passe comme s'il était évident que chacun puisse trouver le sésame vers plus de dynamisme, de responsabilité ou de créativité outre le charisme, l'initiative ou la motivation au travail.

Cet ouvrage a donc pour objectif de proposer une méthodologie, déjà éprouvée dans le champ des compétences formelles (techniques) pour établir des référentiels, apprécier les personnes et mesurer des écarts entre les niveaux requis par des fonctions et les niveaux acquis par des candidats. Ces référentiels, établis pour cadrer des comportements appréciés jusqu'alors en termes de savoir-être, de qualités et de caractéristiques évanescentes doivent conduire à concevoir des programmes d'apprentissage concrets et structurés favorisant la progression attendue pour telle ou telle caractéristique du savoir-être.

La question centrale à laquelle il convient de répondre ici s'énonce ainsi : comment apprécier le savoir-être et comment le faire évoluer dans le sens qui convient à l'épanouissement personnel comme à la pleine réalisation d'une fonction ? Répondre à cette question revient à identifier des savoir-agir identifiables par chacun, puis passibles d'un apprentissage et d'un perfectionnement continu, au même titre que les compétences techniques.

Pour résoudre cette difficile équation, la norme ISO nous propose un début de réponse théorique[2] : il s'agit de considérer le savoir-être comme un savoir-faire. Nous proposons donc de la concevoir plus précisément comme une pratique relationnelle qui s'apprend et se perfectionne dans toutes ses modalités comportementales.

---

1. Le nouvel entretien professionnel obligatoire avec la loi sur la formation tout au long de la vie rend leur évalaution impérative et il convient de posséder un étalon de mesure objectif pour y parvenir en concertaton entre le management et les intéressés.
2. « C'est le savoir-faire relationnel : ce terme décrit généralement des comportements et attitudes attendus dans une situation donnée » in *Mise en œuvre des normes ISO 9000*, AFNOR Éditions, Paris, p. 48.

Cette conception est justifiée par le fait que chaque acteur d'un organisme (même un gardien de phare apparemment solitaire tient dans sa main – son réseau de communication[3] – la vie de milliers de personnes) est au centre d'un réseau étoffé de relations. Il est toujours en relation avec les autres acteurs du réseau dans lequel chacun est à la fois client et fournisseur de tous les autres membres du réseau interne et externe. De la même façon que depuis G. H. Mead[4], le Moi est défini comme n'existant que « par et en relation avec autrui », le savoir-être requis par une fonction, et exigé pour chaque membre de l'organisme, n'existe qu'en raison de ce qui est attendu par un ou plusieurs membres de ce réseau relationnel. Ce réseau est à la fois délimité par une équipe de travail, un ensemble de relations avec des partenaires ou des concurrents, une coopération avec des personnes (collaborateurs, collègues ou subordonnés) ainsi qu'avec des clients et des fournisseurs internes et externes. L'efficacité globale de ce réseau est liée à la somme et à la finesse des savoir-être individuels mis en jeu dans cette immense machine relationnelle.

Or chacun des membres du réseau exige d'autrui des compétences formelles (techniques). Il attend aussi des savoir-être qui sont des compétences qualitatives difficiles à caractériser avec précision, mais qui sont aussi perçues, appréciées ou dépréciées en fonction du choc des personnalités, de la tension liée à l'exécution des tâches, des enjeux dépendant du résultat, de l'harmonie qui en découle. Il faut savoir que la première rencontre avec autrui s'effectue sur une modalité affective qui se traduit brutalement et spontanément (18/100e de seconde[5]) par une déclaration implicite qui explose sur le mode binaire : « je t'aime, je ne t'aime pas », elle-même correspond à une décharge hormonale positive ou négative incontrôlable[6] mais qui dépend étroitement de l'expérience antérieure. De façon concomitante, des neurones se positionnent en miroir pour réagir à la pensée d'autrui véhiculée par des mots et par des gestes. Dans les faits, autrui est accepté ou rejeté instantanément, et cette dernière modalité se traduit tout aussi spontanément par un antagonisme décliné en termes des multiples savoir-être qui rendent la relation difficile. Le portrait d'autrui s'égrène alors comme un chapelet de lamentations réciproques dans un

---

3. Rappelons que l'origine du terme « communication », selon le dictionnaire de latin Gaffiot vient de *cum manus*, tenir dans sa main et *cum munus,* prendre en charge.
4. Mead G. H., *L'esprit, le soi et la société*, PUF, Paris, 1963.
5. Pradier & alli, *Le téléspectateur face à la publicité*, Nathan, Paris, 1986.
6. Sauf mise en œuvre des techniques d'un domaine de compétence précis intitulé Préparation mentale ou *Brainpiercing* que nous présentons au chapitre 5.

abécédaire échevelé : « il (ou elle) manque d'autonomie, il est bizarre, il manque de charisme, il est dédaigneux, effacé, faux ; il manque de génie, il est d'humeur inégale, il manque d'initiative et de jugeote, il a l'air d'un khan ou d'une tête de lord, il se prend pour un menhir ou un nabot ; en tout cas c'est un drôle de ouistiti prétentieux, questionneur, rancunier, susceptible, timoré, il a l'air (r)usé, vindicatif, c'est une grande brute xénophobe imprégnée de whisky et, pour finir, il pédale dans le yaourt et sème la zizanie… ».

Sur le plan pratique, la question reste entière : comment puis-je acquérir plus d'autonomie, de responsabilité ou d'initiative et améliorer tous ces comportements insuffisants, inadaptés ou extrêmes ? Nous proposons donc d'explorer cette piste à partir d'une hypothèse au sujet de laquelle nous convions tous les responsables de s'interroger et de réfléchir, qu'ils soient dans la fonction personnel ou managers, directeur des ventes ou chef d'un service administratif, cadres supérieurs ou simples chefs d'équipe.

Cette hypothèse s'énonce ainsi : si le savoir-être peut se traduire dans un savoir-faire conduisant à un savoir-agir, dans un comportement modélisable concrètement, alors il convient de trouver en amont du savoir-être des compétences formelles qui génèrent les savoir-être attendus.

Pour préciser cette hypothèse, nous pouvons affirmer qu'il existe, à la source de l'autonomie comme de toutes les autres qualités personnelles, une ou plusieurs compétences formelles qui déterminent un plus ou moins grand degré d'autonomie. Ainsi, connaître les multiples procédures du mode d'emploi de Word m'évitera d'aller demander à tout bout de champ tel ou tel renseignement à un tiers. Ensuite, plutôt que de gémir sur la disparition subite d'un dossier après un enregistrement qui passe de 75/75 à 1/1, je saurai isoler et sauvegarder des dossiers de moins de trente pages et je les réunirai ensuite dans le rapport final. Lors de mon prochain achat, j'aurai alors acquis une nouvelle connaissance du marché de la bureautique et je choisirai un matériel concurrent qui m'évitera les lacunes de savoir-être précédemment mises en évidence par le fonctionnement erratique de Word. De la même façon, savoir où se trouve la roue de secours de mon véhicule m'évitera de rester passif au bord d'une route. Reste à trouver ces compétences formelles dont les correspondances en termes de savoir-faire sont loin d'être aussi évidentes que les exemples ci-dessus. Ensuite, il conviendra d'établir le tableau de correspondances entre des qualités psychologiques, des caractéristiques de personnalité, des comportements, des *capabilities* et ces compétences formelles, passibles d'un apprentissage et d'un perfectionnement.

La difficulté augmente quand, la compétence formelle étant acquise, il reste néanmoins un « résidu » de savoir-être défaillant sur lequel l'observateur bute de façon récurrente. Pour reprendre un des exemples ci-dessus, connaissant où se trouve ma roue de secours et connaissant le mode d'emploi, il faut aussi que je sois suffisamment « autonome », que je prenne « l'initiative » et que je fasse « l'effort » de la changer avec « rigueur » et « précision », sans recourir au numéro de téléphone de mon assistance qui, par magie, viendra me dépanner au bord de la route. Ayant pris l'habitude de manger des petits pots dès ma tendre enfance au lieu de mâcher ma viande, ayant pris l'habitude d'être assisté en toute occasion de mon existence depuis deux décennies, mon bac m'ayant été généreusement donné à l'oral malgré trente points de retard[7], il devient de plus en plus difficile de développer ces fameuses qualités personnelles qui me sont ensuite réclamées dans mon travail... C'est ainsi que des étudiants de licence se contentent d'assister à un cours, sans prendre l'« initiative » de le relire d'une fois sur l'autre, ni d'être suffisamment « responsables » pour faire les exercices demandés et ils ne manifestent aucune once de la « proactivité » requise pour préparer leurs examens. On le voit, le champ du savoir-être dépasse largement l'horizon du travail, tant il concerne chacun dans ses activités personnelles, familiales et professionnelles. Il appartient donc à ces différents groupes de base (famille, école, organisme de travail) de favoriser l'émergence et le perfectionnement de ces compétences. Pour y parvenir, il faut connaître les conditions de leur éclosion, bien comprendre leur mécanisme d'acquisition, concevoir et appliquer les procédures d'apprentissage, puis faire sauter les verrous et blocages qui empêchent ou freinent leur émergence et leur action bénéfique dans la vie quotidienne.

1.2 La formalisation des compétences

Nous entendons par compétence formelle un domaine de connaissance théorique et pratique, composé par un ensemble hiérarchisé et précisément décrit de savoirs, de techniques, de procédures, de protocoles, de modes d'emploi, voire de recettes. Leur élucidation, rédigée dans un document et transformée dans un module d'apprentissage, doit en permettre la réalisation et le perfectionnement. En outre cette compétence, ainsi mise en forme, doit pouvoir être acquise et

7. En tant que président de jurys du bac, j'ai même vu des cas où 50 points de retard étaient rattrapés par un 19 en occitan et en tennis, alors que d'autres candidats l'obtenaient avec 2/20 dans les matières principales (français, philosophie, maths ou anglais).

développée moyennant un apprentissage structuré suivant la hiérarchisation du ou des domaines de compétence correspondant au savoir-être faisant l'objet de la progression. Enfin, cette compétence est dite formelle quand elle est décrite précisément dans un référentiel qui souscrit à une méthodologie générale, que nous avons indiquée par ailleurs[8]. Concernant le savoir-être, une compétence formelle doit correspondre à des comportements précisément repérés. Or ces derniers sont très souvent définis en termes vagues de qualités personnelles qui recouvrent des réalités hétérogènes et une totale absence de finesse dans leur appréciation binaire dénuée de nuances : « trop » ou « pas assez ».

Il est donc important d'élaborer un étalon de mesure qui conduise à identifier de tels savoir-être par rapport à une norme hiérarchisée, indiquant des niveaux justifiant l'appréciation, et définissant un objectif de progression clairement identifié pour chaque comportement précisément étalonné comme insuffisant. Or la méthodologie d'un tel étalon existe déjà : c'est le référentiel de compétences, soutenu par la Commission européenne dans un projet *Leonardo da Vinci* que nous avons dirigé pendant cinq années, et validé dans de nombreux organismes depuis une décennie. Il concerne essentiellement des compétences techniques, mais nous avons aussi pu prendre dans ce filet des savoir-être grâce à l'élaboration de domaines de compétences formelles qui ont pu souscrire à l'objectif d'amélioration des savoir-être correspondants. Ainsi avons-nous pu vérifier – par exemple – que l'affirmation de soi peut être fortifiée par le perfectionnement de l'expression orale, la politesse s'acquiert en progressant dans le domaine de compétence « accueil », l'état d'esprit positif peut s'apprendre avec l'amélioration de l'expression écrite, comme nous le confirmerons dans la suite de cet ouvrage. Cette méthodologie du référentiel de compétences a déjà été introduite dans de nombreux secteurs, et a récemment fait l'objet d'un groupe de travail piloté par l'AFNOR. Elle a notablement contribué à formaliser des domaines de compétences techniques ainsi que des domaines de compétences relatifs au savoir-être et au comportement. Cette méthodologie a fait aussi l'objet d'un certain nombre d'ouvrages publiés sous l'égide d'AFNOR[9].

Ainsi, au sein d'un hôpital, pris comme exemple de cette méthodologie appliquée au perfectionnement du comportement, plutôt que de reprocher aux

8. *Management des compétences*, AFNOR Éditions, Paris, 2003.
9. *Management des compétences, Mesure des compétences, Communication et qualité, Les compétences*, ainsi qu'une série d'articles dans *Le guide des compétences* des années 2003, 2004 et 2005.

agents de service leur impolitesse, le domaine de compétence « accueil » a été mis au point. Il identifie ainsi des items, ou propositions protocolaires, qui permettent notamment à chaque niveau requis de :

– dire « bonjour ! » (niveau 1) ;
– s'enquérir de l'objet de la venue d'un visiteur (niveau 2) ;
– le renseigner sur son chemin, (niveau 3) ;
– le prendre en charge dans les situations habituelles (niveau 4) ;
– calmer certains visiteurs irascibles ou fortement émus (niveau 5), etc.

Dès lors qu'il est identifié, chacun de ces items devient une règle que chacun doit suivre dans tous les cas précisément repérés. Chaque item s'apprend et se perfectionne lors d'une formation conçue à cet effet comme une norme fonctionnelle de savoir-faire et non comme un principe moralisateur. Ce domaine de compétence peut ensuite s'adapter à tous les organismes qui accueillent des clients, des fournisseurs ou de simples visiteurs : des commerces comme des administrations, des usines comme des musées, des hôpitaux comme des lieux éducatifs. On peut alors constater deux résultats essentiels : l'augmentation de la satisfaction des clients, d'une part, et l'amélioration de l'ambiance de travail dans des lieux où les gens se croisaient auparavant sans le moindre salut, d'autre part.

1.3 Des savoir-être équivoques

Il suffit de consulter les profils de fonctions, les petites annonces offrant des emplois ou bien encore les tests de personnalité établis par des psychologues réputés (d'Alexander à Zazzo), pour être interloqué par les modalités actuelles de l'appréciation du savoir-être et l'hétérogénéité des définitions proposées. De l'autonomie au zèle, pour reprendre un classement abécédaire, le savoir-être est étiqueté sous des appellations qui ne correspondent à aucune définition précise et acceptée unanimement. Pire, chacun propose une déclinaison qui varie en fonction des personnes concernées et des situations. Il existe même des cas où le savoir-être exigé est un véritable fourre-tout, comme en témoigne le manuel censé éclairer les managers d'un grand groupe industriel concernant « la capacité d'initiative ». Celle-ci est en effet définie à partir des exigences suivantes : « Un collaborateur montre sa capacité d'initiative lorsqu'il s'expose avec confiance, assume volontiers des responsabilités et s'engage de manière proactive pour la réalisation de projets au sein de l'entreprise ».

Dans cette définition apparaissent trois termes délicats à apprécier : confiance, responsabilités et proactivité. Les verbes utilisés « montrer (comment ?), exposer (champ de bataille ou photographie ?), assumer (pourquoi et combien de temps ?) et engager (jusqu'où ?) » mériteraient aussi leur dose d'exégèse pour que chacun des intéressés puisse y accorder la même valeur. Elle est complétée de la manière suivante pour le collaborateur qui manifeste sa « capacité d'initiative », il :

- « s'efforce d'endosser de nouvelles tâches ;
- se fixe des objectifs et les poursuit activement ;
- exploite activement les nouvelles informations et expériences pour son travail ;
- trouve toujours une voie couronnée de succès pour atteindre ses propres objectifs ;
- acquiert de nouvelles connaissances, aptitudes, compétences ou projets de manière indépendante ;
- est prêt à s'engager et de se trouver en compétition avec d'autres personnes ;
- introduit des mesures correctives en cas de problèmes potentiels ;
- s'informe continuellement sur les options et développements actuels ;
- s'efforce activement d'obtenir les feed-back sur son propre comportement ;
- partage spontanément ses propres idées ;
- assume la responsabilité de son propre développement professionnel. »

Il faut remarquer que l'initiative est conçue dans cette définition comme un « en-soi[10] » qui serait acquis de façon naturelle et doterait la personne d'un dynamisme interne qui lui permettrait de façon solitaire, individuelle, de développer cette capacité sans recours à personne, sans l'incitation de quiconque, en aiguisant une conscience et une connaissance de soi assez stupéfiantes pour qui comprend le fonctionnement psychique et la nécessité d'être stimulé par autrui – le management en l'occurrence – pour que les besoins fondamentaux soient mis en action. Les notions de compétence, de normes précises, de procédures objectives de référence et de réseau relationnel sont ici totalement absentes. Devant une telle carence de repères objectifs, on peut imaginer la perplexité des salariés qui se voient proposer de développer cette « capacité d'initiative » par leurs propres moyens, sans aucune concertation avec quiconque, sauf au

---

10. « La nature propre et véritable d'une chose » selon le dictionnaire de philosophie d'André Lalande, p. 284 édité par Larousse en 1985.

moment de « donner leurs propres idées ». Sur quel sujet, à quel moment, à qui, par quel moyen ? Mystère. Celui-ci s'épaissit encore avec la kyrielle des autres exigences liées au comportement exigé par ces *capabilities*.

Quand on sait que le projet de nombre d'organismes est de développer une vingtaine de ces capacités personnelles dont chacune comporte autant d'injonctions à respecter, cela fait une trame de près de deux cents caractéristiques de comportement auquel chacun doit souscrire. Si l'objectif est défini en des termes que chacun peut interpréter à sa façon et se satisfaire du résultat obtenu, aucun mode d'emploi n'est proposé pour y parvenir. Ces deux inconvénients majeurs sont bien sûr la cause potentielle des multiples problèmes de communication dans un groupe de travail, et d'autant de dysfonctionnements qui se traduisent aussi dans la qualité finale et l'efficacité organisationnelle.

Les autres exemples remarquables sont fournis par les petites annonces qui fourmillent de savoureuses descriptions des savoir-être attendus où le « goût du travail en équipe » voisine avec la « rigueur », alors qu'« une réelle sensibilité technique » doit être associée à la « réactivité », « l'aisance bureautique » à « l'intégrité ». C'est en tout cas ce que propose la rédaction d'un cabinet spécialisé bien implanté sur le marché pour des candidats postulant à de grands groupes, dont les responsables des ressources humaines ne sont apparemment pas choqués par des formulations aussi fantaisistes.

À partir de ces illustrations exemplaires à la limite de la caricature, notre propos est donc de transformer ces indications vagues et générales en autant de modes d'emploi d'une part, puis de trouver et de décrire les domaines de compétences qui sont à la source de l'atteinte des objectifs et des préconisations ainsi définies d'autre part. Le lecteur entr'aperçoit déjà l'importance d'une formation spécifique dans un domaine particulier du savoir-être.

Pour reprendre l'exemple de l'hôpital cité plus haut, un agent à qui le domaine de compétence « accueil » a été enseigné devient forcément plus « poli » et plus « aimable », il améliore sa qualité « relationnelle », il sait prendre l'« initiative » de renseigner un visiteur (en fonction de la situation problématique dans laquelle il se trouve, repérée au préalable par le référentiel) et assume la « responsabilité » qui est la sienne à son niveau de compétence, définie par ailleurs dans la description de sa fonction[11]. En outre, il manifeste

11. Référentiel de compétences et définitions des fonctions deviennent alors les bases de la connaissance de tout acteur d'un organisme dont la connaissance influence favorablement l'ensemble des savoir-être requis.

un savoir-faire qui se traduit explicitement par des méthodes de résolution de problèmes et des techniques d'efficacité personnelle qui facilitent le travail en équipe. Par ailleurs, son perfectionnement, acquis dans la simulation pédagogique des situations difficiles, lui a appris à garder son calme et à se maîtriser tout en communiquant de façon positive, parce qu'il a aussi appris un ensemble de savoirs et savoir-faire organisationnels (recensés au chapitre 5).

1.4 Le savoir-être en question : avec peur et reproche

Le deuxième constat – que chacun peut faire aisément – réside dans le fait que ces caractéristiques de savoir-être ou de comportement font le plus souvent, pour ne pas dire toujours, l'objet d'une appréciation en termes de manque ou de défaut. Il est alors évident que, dans ces conditions, celui ou celle qui est ainsi étiqueté reçoit cette évaluation au mieux comme un jugement dévalorisant, au pire comme un reproche.

En outre, ce manque n'est que rarement, pour ne pas dire jamais, assorti d'un mode d'emploi qui conduise l'intéressé à améliorer le savoir-être déclaré défaillant. L'entretien d'appréciation annuel, moment propice à cette évaluation, se solde par la détermination d'objectifs dont la plupart sont impalpables, hormis ceux bien sûr qui déterminent des objectifs quantifiés : chiffre d'affaires à atteindre ou nombre de clients à voir. Pour les autres objectifs pour lesquels il faut être plus autonome, plus créatif, plus responsable ou plus dynamique, la case des moyens proposés pour y parvenir reste désespérément vide. Dans le pire des cas, certains organismes prétendent même booster l'intéressé en formant leurs managers à des « entretiens de réprimande » supposés y parvenir. Or un adulte réprimandé se transforme illico en enfant rebelle et déclenche alors la pathologie qui frappe les organismes : absentéisme, turnover, et même sabotage[12] comme cela a été montré depuis longtemps[13].

Le résultat est partout visible : celui qui fait l'objet d'un tel anathème, et qui n'a aucune indication pratique pour s'améliorer, est dès lors enclin à valider le reproche en devenant aussi peu autonome que son appréciateur le lui a indiqué comme une fatalité. Ce cercle vicieux s'établit très tôt, aussi bien en famille qu'à l'école. Il se perpétue dans le milieu professionnel sans qu'il soit possible

12. P. Dubois, *Le sabotage dans l'industrie,* Calmann-Lévy, 1976, 236 p.
13. Amiel R. et Sivadon P., *Psychopathologie du travail,* Éditions Sociales françaises, 1969, 190 p.

d'y remédier de façon pédagogique. Incivilité en famille, violence à l'école et démotivation au travail constituent les résultats les plus courants. Le savoir-être devient désormais aussi bien une caractéristique intrinsèque à la personne que le résultat de la pression sociale à laquelle chacun se soumet afin d'être conforme à ce qui est attendu par l'entourage imprécateur.

Nous avons à l'esprit, parmi tous ces cas de changements comportementaux que nous avons opérés au cours de notre carrière, un exemple notoire. Il s'agissait d'un opérateur de fabrication qui était étiqueté depuis des lustres (une décennie pour être précis) comme un paresseux. La rumeur disait que son chef le surprenait régulièrement en train de dormir au pied de sa machine. Par la suite, aucune responsabilité ne lui avait été confiée ni aucune formation. Il s'était réfugié derrière cette paresse depuis une quinzaine d'années et, pour mieux se protéger, militait pour un syndicat. Le front de cet agent était donc marqué au fer rouge et son sort paraissait définitivement scellé jusqu'à la retraite, trois décennies plus tard. Les robots survinrent dans l'établissement : il fallut trouver des candidats pour les programmer et les maintenir, moyennant une lourde formation d'une année et l'acquisition d'un bac F1. Cet agent fut candidat à cette évolution : il fut sélectionné grâce à un pacte moral qui nous unit, puis obtint avec brio ce diplôme et le poste qui allait avec, contre toute attente de son entourage habituel. Hélas, l'étiquetage infamant de « paresseux » subsistait encore, et il lui fut très difficile de trouver un chef de service qui put convenir du changement radical qui s'était opéré, tant sur le plan des compétences techniques que sur celui du comportement. Ce changement fut heureusement confirmé par la suite.

Ce cas illustre le fait qu'une mutation d'une caractéristique du savoir-être :

- est possible, moyennant une action de formation et un engagement personnel ;
- trouve sa source dans l'acquisition ou l'amélioration de compétences formelles, techniques et humaines ;
- est rendue possible par un changement de situation, de contexte ou d'environnement ;
- est favorisée par un changement de relation qui entraîne de nouvelles perceptions et représentations des uns par rapport aux autres.

De multiples cas similaires ont émaillé notre action dans des secteurs bien différents. Le succès d'une telle entreprise réside dans la prise en charge des intéressés à la fois par un management éclairé et par une analyse spécifique, réalisée en confiance par des spécialistes, conduisant à stimuler fortement les besoins fondamentaux de chacun : expression, information, reconnaissance, progression.

1.5 Le creuset de l'appréciation du savoir-être

Un peu d'histoire éclairera le lecteur sur l'origine de l'appréciation du savoir-être en faisant une halte sur l'étape scientifique initiale de la discipline qui, l'une des premières, s'est évertuée à qualifier le savoir-être : la caractérologie. Elle établit les bases d'une typologie fixiste de la personnalité et marque l'essor d'autres moyens encore plus discutables pour apprécier les personnes : la graphologie et la morphopsychologie, pour ne citer que les plus connues et les plus exercées dans le cadre d'un organisme pour évaluer les personnes.

Le Gall puis Gaston Berger, de concert avec Le Senne[14], sont les créateurs de cette « science » au début du XXe siècle. Les définitions donnent le ton. Pour ce dernier auteur, « le caractère est l'ensemble des dispositions congénitales qui forme le squelette mental de l'homme » alors que, pour Le Gall, c'est « l'ensemble déterminé de goûts, d'aversions, d'aptitudes et d'inaptitudes, qui se trouve inscrit dans notre nature ». On discerne nettement l'influence de Leibniz appelé en renfort pour justifier une telle conception : « le caractère est dans l'ordre moral ce que le tempérament est dans l'ordre physique : la cause de toutes les actions ».

À partir de ce déterminisme et de cet « en-soi » immuable, la caractérologie établit trois couples antagonistes comme critères de base de la personnalité qui vont ensuite s'articuler entre eux : la primarité-secondarité, l'activité-non activité, l'émotivité-non émotivité. L'organisation de ces couples va définir des types de personnalité : le nerveux, le sentimental, le colérique, le sanguin, le passionné, le flegmatique, l'amorphe et l'apathique…

Ainsi ai-je été étiqueté, en tant qu'étudiant en psychologie, par cette approche incontestable à l'époque, comme « émotif, non-actif secondaire », ou « ENAS ». En clair, j'ai longtemps cru que j'étais un « sentimental ». J'étais donc condamné à une introspection perpétuelle en raison de la force des émotions qui m'agitaient (émotif) et je n'ai retenu et développé que les caractéristiques qui confortaient ce diagnostic, établi à partir du test originel que le lecteur trouvera dans l'ouvrage de Gaston Berger[15]. En outre, je me suis même appliqué à coller au portrait ainsi dévoilé de telle façon à me conformer à ce profil dans lequel je me suis complu. De plus, ce comportement plaisait beaucoup à mes amies étudiantes de l'époque : sensible, romantique et sentimental.

14. Reconnaissons les Hollandais Heymans et Wiersma comme créateurs dès 1905 des fondements statistiques de l'analyse caractérologique.
15. Berger G. *Traité pratique d'analyse du caractère*, PUF, Paris 1987, 269 p.

J'étais ainsi devenu à jamais un contemplatif (non-actif), sur lesquels les événements de la vie courante avaient un fort retentissement (secondarité) qui me paralysait et m'empêchait de prendre une quelconque décision pour me lancer dans l'action. Il découle de cette définition le portrait d'un personnage introverti, paralysé par ses émotions, possédant peu d'autonomie et ayant peu de goût pour les responsabilités, développant ainsi une propension velléitaire. Insistons sur le bouleversement procuré par la moindre émotion à l'origine d'une anxiété qui pénalise grandement la maîtrise de soi. L'ensemble n'est pas très propice au leadership, encore moins au charisme. Exit la fonction de professeur, celle de comédien, ou de commercial, plus généralement celle d'encadrement et bien sûr rencontrer des candidats lors d'un recrutement (c'était mon choix de l'époque) devient une épreuve insupportable et conseiller des dirigeants une utopie. Mieux vaut ne pas s'étendre sur l'absence d'initiative du personnage et sur son impossibilité à prendre des responsabilités. Nous en ferons donc un rond-de-cuir qui a fait les délices de Courteline et a enflé les rangs de la fonction publique, ou les chaînes des OS des *Temps modernes* illustrés par Charlie Chaplin dont nos usines avaient un besoin phénoménal et quasiexclusif au cours du siècle écoulé. On aperçoit à travers cet exemple, comme nous le montrerons plus loin à l'occasion d'autres pratiques, la fonction sociale d'incrustation et de reproduction d'une telle typologie. Le rôle de chacun est ainsi prédéterminé par des savoir-être, fixés à l'avance une fois pour toutes, et inscrits dans le marbre de la pyramide sociale utile à l'économie, justifié par des « aptitudes congénitales », comme osaient l'affirmaient nombre d'auteurs à la suite de Le Senne. Certains autres[16] ont mis en garde contre le simplisme dans lequel il ne fallait pas tomber en indiquant que ce type d'approche fournissait des points de repère commodes sans plus, mais rien n'y a fait. Il était plus facile de déclarer que, à chaque hiéroglyphe inscrit en chaque personne, correspondait une tâche précise utile à la société ; et les Champollion sont encore légion pour proposer leur propre déchiffrage en fonction d'un code plus ou moins ésotérique.

Avec le recul du temps, et la carrière qui fut la mienne, je me demande comment j'ai osé bouleverser certains paradigmes établis dans ma discipline, proposer de nouvelles idées et définitions, bâtir des programmes de formation innovants, négocier avec des dirigeants peu amènes ou les coacher, parcourir autant de kilomètres sans états d'âme pour être opérationnel et efficace en divers lieux d'activité, être confronté à autant de problèmes d'organisation, de qualité ou de gestion des ressources humaines, me produire en public devant

16. Gaillat R., *Clefs pour la caractérologie*, Seghers, Paris, 1973, 253 p.

un amphi, un micro à la main, devant des caméras, transformer mes cours en café-théâtre sur fond de *comedia dell'arte* et m'activer sans cesse ni repos pendant autant d'années…

Tout au long du XXe siècle, la tendance est nettement à l'étiquetage des individus car « à chaque pas dans le commerce du monde, on se heurte à la nature humaine ». Il faut donc modeler sa personnalité au contact de celle des autres et forger son caractère en conséquence. Devant la complexité de la tâche, le réflexe des psychologues conduit à vouloir quantifier ce qui échappe à l'analyse des caractéristiques humaines dans ce qu'elles ont d'évolutif, de sensible et de qualitatif. Autant vouloir transformer le plomb en or, l'incertitude en certain, la souplesse du roseau en force du chêne ou capturer un électron. Les sciences physiques venaient d'inaugurer une ère de quantification et Claude Bernard proposait la méthode expérimentale comme viatique à tout scientifique digne de ce nom. En suivant ces deux modèles, il devenait envisageable de réduire l'homme à un ensemble de mesures chiffrées pour obtenir *in fine* une équation mathématique qui en rende compte. Cette démarche devait conduire à circonscrire l'homme dans les cases du taylorisme flamboyant en décelant « scientifiquement » *the right man at the right place*.

Dans le domaine des sciences humaines, le défi est relevé en occultant les apports de la physique quantique qui propose une vision probabiliste du monde et non une conception monadique[17], figée de toute éternité, en faisant fi de l'apport de l'évolutionnisme de Darwin, en méconnaissant les principes d'expansion de l'univers ou même l'autre changement de paradigme proposé par Wegener concernant la dérive des continents[18].

Un maître mot ressort de tous ces apports : révolution. Celle-ci doit être prise en compte dans tous les domaines de la recherche scientifique. Or le modèle de la machine au mouvement ordonné, stable et immuable domine ce siècle et la conception de l'homme au travail doit donc s'y conformer. Dans le domaine de l'éducation, les expériences de Decroly, de Freinet ou de Maria Montessori qui proposent de sortir du moule et de rejeter les « conserves culturelles » honnies par Alain, sont dénaturées et bannies par l'école républicaine, tandis que l'aphorisme de Watson qui déclarait : « je me fais fort de faire de quiconque un voleur ou un docteur » provoque plus de ricanements que de réflexion heuristique.

17. Rappelons que selon Leibniz, la monade est une vérité révélée une fois pour toutes et qui existe quelque part dans le ciel : il suffit de la découvrir pour l'établir à tout jamais.
18. Tous ces changements de paradigmes scientifiques sont concomitants, de 1880 à 1930, avec l'établissement de cette psychologie balbutiante en retard d'une révolution.

1.6 Intelligence et affectivité composent le savoir-être

Alfred Binet établit la prouesse d'étalonner l'intelligence avec une mesure chiffrée : le quotient intellectuel (QI). Celui-ci continue à opérer ses ravages un siècle après son instauration. L'auteur nous explique, dès 1905 avec une naïveté qui l'honore : « l'intelligence, c'est ce que mesure mon test ».

Les biais expérimentaux d'une telle mesure, le présupposé de la logique univoque qui sous-tend l'exercice de l'intelligence, les épreuves stéréotypées auxquelles sont confrontées les personnes pour évaluer leur QI[19], ainsi que les populations captives et peu représentatives, ayant participé à leur élaboration et à leur étalonnage, sont autant de travers passés sous silence pour sceller une mesure prétendument universelle. Hélas, cette prétendue mesure de l'intelligence a scellé bien des sorts en confinant des cohortes de gamins dans des orientations sans issue, en condamnant des millions d'ouvriers à exécuter des gestes mécaniques, et en portant au pinacle les seuls possesseurs d'une intelligence mathématique qui leur donnait les clés des portes des grandes écoles puis les postes-clés de l'économie et du pouvoir. Or ce sésame abscons continue à sévir.

Parmi les grandes mystifications avérées du QI, citons les résultats des études américaines des années soixante aux USA qui déclaraient, de façon significativement différente, les Noirs beaucoup moins intelligents que les Blancs. Un autre biais était alors mis en lumière : l'influence de contexte social sur les performances aux tests prétendant déterminer le QI.

Quelques auteurs ont voulu aller à l'encontre du dogme, Michel Tort[20] l'un des premiers dans un pamphlet célèbre. Pour lui, le QI est pénalisé par deux tares rédhibitoires : primo, il est le résultat d'une mesure effectuée à partir d'exercices scolaires qui pénalisent forcément les moins conformes aux canons éducatifs, secundo il exprime la pensée bourgeoise dans la mesure où il a été établi par les tenants de l'establishment. Un psychologue qui fut l'un de nos maîtres, Jean Château[21], mit en lumière le fait que l'intelligence est multiforme[22]. Pour ce psychologue spécialiste de l'intelligence, celle-ci intègre une dimension affective : « au début de l'intelligence, c'est un sentiment qui se structure peu

---

19. Le lecteur pourra étayer ce jugement avec la lecture des ouvrages recensant ce type d'épreuves, tel celui d'Azzopardi : *Les tests de recrutement,* Marabout, 2000.
20. Tort M., *Le quotient intellectuel*, Édition Maspero, 1975, 184 p.
21. Château J., *L'intelligence ou les intelligences,* Édition Mardaga, 1983, 232 p.
22. Autrement, *Intelligence, intelligences*, n° 57 février 1984, 184 p.

à peu », ce qui a autorisé Daniel Goleman[23] à proposer le concept d'intelligence émotionnelle plus récemment.

Or c'est justement l'émotion qui, faisant irruption dans le champ relationnel, pose problème car elle perturbe la relation des différents acteurs entre eux : il nous faudra donc élaborer des propositions concrètes concernant la régulation de cette émotion au profit de l'efficacité de l'organisme.

La double question issue de cette problématique s'énonce alors ainsi :

– comment transformer l'émotion en domaine de compétence ?
– comment apprendre à maîtriser l'émotion pour en faire un sentiment acceptable par autrui et favorable à l'épanouissement personnel des compétences ?

Dès lors, la conception actuelle de l'intelligence, ainsi que notre conception du savoir-être possèdent une base identique : l'affectivité. Celle-ci se décline en deux modalités : l'une, de faible intensité, sert l'intelligence et le savoir être ; l'autre, de forte intensité, ruine l'une et l'autre. Dans ce dernier cas, intelligence et savoir-être sont perturbés voire dévastés par l'irruption de l'émotion, tandis que la prise en compte de la partie gérable de l'émotion, que nous appelons affectivité, permet la maîtrise du savoir-être et la performance de l'intelligence. La partie ingérable est représentée par tous les cas où l'émotion nous aveugle, emporte notre jugement et détruit notre comportement social. L'amour, dit-on, rend aveugle et l'anxiété comme le trac nous paralysent. La colère nous empêche de communiquer et rend problématique notre relation avec autrui, alors qu'une intense douleur (des maux de dents, par exemple) nous empêche de résoudre un problème simple mettant en jeu notre intelligence[24]. Le gentil Candide, qui n'aurait pas fait de mal à une mouche, sous l'effet de la jalousie puis de la colère, devient ainsi un *serial killer* qui étonne Cunégonde : « Comment avez vous-fait, vous qui êtes né si doux, pour tuer en deux minutes, un juif et un prélat ?[25] »

---

23. Goleman D., *L'intelligence émotionnelle,* Robert Laffont, 1999.
24. Après un but contre le PSG en 16e de finale de la Coupe de France le 13 février 2005, le girondin Chamakh, fou de joie, enlève son maillot en oubliant la règle qui conduit à son expulsion. Plus grave de conséquence, les deux scientifiques en poste à Hawai le 26 décembre 2004 racontent qu'ils sont tellement tétanisés de peur par l'enregistrement sismique qui provoque le tsunami, qu'ils ne savent plus comment faire pour avertir les autorités : ils perdent ainsi des minutes fatidiques…
25. Voltaire, *Candide*, Classiques Hachette, 1991, chapitre 9, page 52.

Jacques Cottraux[26] apporte un début de réponse : notre affectivité doit se situer dans une zone d'équilibre afin de nous permettre de rester performant au plan intellectuel comme au plan du comportement. Cet équilibre est déterminé par un « nombre d'or » constitué par le rapport entre nos idées positives et nos idées négatives (68 contre 32 %). Ce flux serait à la base de l'équilibre psychique qui retentirait sur notre activité mentale, dans ses deux modalités, intellectuelle et affective. Les travaux des cognitivistes[27] nous donnent ainsi une piste de réflexion et d'action intéressante : pour agir sur certaines modalités du savoir-être, il conviendrait de réinjecter dans notre cerveau des éléments qui rétablirait cet équilibre. Comment faire ?

Une des réponses, que nous avons déjà proposée[28], consiste – pour obtenir un savoir-être positif – à procéder à toute une série d'actions et à s'entraîner à des exercices qui rentrent dans le cadre du *brainpiercing*, ou préparation mentale. Il s'agit d'une compétence majeure pour obtenir un équilibre psychique satisfaisant pour soi et pour les autres, améliorer l'affirmation de soi, la détermination, le dynamisme et l'état d'esprit positif d'une personne. Le perfectionnement de cette compétence doit permettre de surmonter des situations difficiles ou anxiogènes qui perturbent généralement notre efficacité professionnelle et troublent nos relations. L'émergence d'un comportement positif peut aussi être réalisée grâce à des exercices, des entraînements, des protocoles, des procédures inscrites chaque jour dans l'emploi du temps de chacun. La gestion du temps comme la diététique, voire des sports spécifiques, peuvent devenir des domaines de compétences à la source d'un savoir-être bénéfique. Une fois identifiées et formulées dans un référentiel de compétences qui sert d'étalon de mesure, ces compétences peuvent faire l'objet d'un apprentissage pris en charge par l'organisme. Ainsi, avions-nous introduit en milieu ouvrier des séances de gymnastique de pause pour permettre à des opératrices des tabacs et allumettes de mieux enrayer la charge mentale (la fatigue) liée à leur travail et d'acquérir une meilleure dextérité.

Si l'on admet que l'intelligence est « une conduite de détour » face à un problème[29], alors chacune des composantes du savoir-être constitue une modalité de comportement impliquant une démarche intellectuelle assise sur

---

26. Cottraux J., *Les thérapies cognitives*, Retz Éditions.
27. Seron X., *La neuropsychologie cognitive*, PUF, collection Que sais-je ?, Paris, 2002, 128 p.
28. *Pour en finir avec le stress, une méditation occidentale*, Chiron, 2004. Le lecteur trouvera dans le chapitre dédié aux compétences relationnelles le domaine « *brainpiercing* ».
29. Pour traverser un mur, il vaut mieux reformuler l'objectif puis trouver une porte ; de même pour saisir une banane hors de sa cage, le singe bonobo saisit une perche pour l'attraper.

une affectivité équilibrée et donc maîtrisée. Nous sommes alors conduits sur les traces des savoir-faire présidant à des conduites d'adaptation à des situations problématiques. Certains de ces savoir-faire concernent des compétences formelles aisément repérables en termes de modes d'emploi, comme le fait – par exemple – d'éviter la maladresse en connaissant la procédure relative à l'ouverture d'une simple boîte de conserve, ou de devenir autonome en connaissant le mode d'emploi d'un portable. D'autres compétences trouvent leur source dans des savoir-faire relationnels qu'il s'agit d'identifier. Enfin, certaines composantes échapperont – provisoirement – à cette transformation car elles n'ont pas de mode d'emploi connu pour les mettre en œuvre : le talent, le génie par exemple. Comme le soulignait la revue *Autrement*[30], nous sommes alors dans l'exceptionnel. Contentons-nous de clarifier les savoir-être les plus courants et notamment ceux qui font l'objet des reproches les plus fréquents, comme la sagesse d'un des principes qualité nous y invite[31].

Outre la psychologie, l'Éducation nationale possède sa part de responsabilité dans l'étiquetage des individus. En effet ouvrons les manuels scolaires de l'entre-deux-guerres au moment où la machine nazie se met en marche pour « un règne de mille ans » en quête de la pureté aryenne. À l'usage des lycées et collèges, Léap et Baudrillard, de dignes inspecteurs de l'institution scolaire, caractérisent les Français en se référant à des critères d'ordre géographique ou plutôt régional. Ainsi brossent-ils de subtils portraits dont le premier donne le ton : « l'Alsacien aime le confort et l'ordre, il est foncièrement démocrate, très fier, frondeur, un peu moqueur. Il a saisi les ridicules de l'outrecuidance germanique ». Quant au Béarnais, il est « petit, brun, fort, agile, infatigable à la marche, fier et homme de ressources ». Les Bordelais ? Ils sont « gais, expansifs et industrieux ». L'Algérien originaire d'une région typiquement française de l'époque est décrit comme « sournois ». On peut voir où peuvent conduire de telles inepties qui s'apparentent derechef au racisme. À l'époque, il était de bon ton de réciter de pareilles sornettes lors des examens officiels, du certificat d'études au baccalauréat en passant par le brevet. Ces gravures mentales, en forme de préjugés, guidaient les Français dans leurs rapports entre eux, au travail comme dans la vie civile. Cela explique sans doute le fait que pendant tout ce siècle, comme le souligne Marc Ferro, rares ont été les périodes de consensus. Ces vérités républicaines donnant le ton, elles vont

---

30. Kerorguen (de) Y., *Le génie, une obscure clarté*, p. 20-26, in Autrement n° 57, février 1984.
31. Le lecteur habitué à la démarche de qualité totale aura reconnu le principe de Pareto qui impose de traiter 80 % des cas les plus courants en laissant de coté les 20 % de cas les plus extrêmes ou exceptionnels.

ouvrir la voie à de multiples pratiques qui vont envahir le champ de l'appréciation du personnel. Elles prétendent s'édifier en méthodes pour approfondir ces caricatures psychologiques à partir de caractéristiques observables dont beaucoup se réfèrent à l'apparence physique. On sait quelle utilisation a été faite du nez crochu, du front fourbe ou des oreilles décollées. On verra que certains auteurs ont persisté dans cette voie et signé des procédures d'appréciation franchement ineptes en inventant des typologies sur la base des caractéristiques physiques : les oreilles, les yeux, les ongles, le visage, les mains.

Nous nous proposons donc de passer en revue ces pratiques dans le chapitre suivant, en insistant sur le caractère vain de telles tentatives, dans la mesure où chacun d'entre nous étant unique, il ne peut s'apprécier qu'avec la plus extrême finesse dans le creuset du dialogue. Alors, et seulement par ce truchement, quelques rares méthodes objectives, comme celle proposée par un référentiel de compétences établi en concertation, peuvent être utilisées avec précaution tant la personnalité est riche et insaisissable à l'égal d'un ciel de traîne, d'un océan ou de n'importe quel être vivant : en perpétuelle évolution.